

# 小学生における学級風土認知とアサーションとの関連

宇田川翔太・下田 芳幸

## 小学生における学級風土認知とアサーションとの関連

宇田川翔太\*・下田 芳幸

### Study about Relationship between Classroom Climate and Assertive Styles among Elementary School Students

Shota UDAGAWA, Yoshiyuki SHIMODA

**キーワード** : 小学生, 学級風土, アサーション

**Keywords** : elementary school students, classroom climate, assertive styles

#### 問題と目的

文部科学省の調査(2012)によると, 国公立の小中学校における不登校児童数は119,891人である。これは前年より2,500人あまりの減少であるとはいうものの, 依然として多くの児童生徒が不登校に苦しんでいる, といえる。そして不登校児童の数を学年別に見ると小学5年で5,775人, 小学6年で7,433人であるが, 中学1年になると22,051人と急増している。このように, 中1ギャップと呼ばれるような, 小学6年から中学1年に上がった際に多くの子供が不登校に陥っている現状が示されている。

このように今日の教育現場では, 不登校をはじめとして, いじめ問題, 暴力行為, 学級不適応や人間関係の希薄化などが解決すべき課題として挙げられている。こういった教育現場が抱える問題には, 個人レベルから社会システムまで多様なものの変化が考えられるが, 近年の心理学領域では, これらの原因の一つとして, 児童の社会的スキルの要因がよく取り上げられる(相川・佐藤, 2006; 佐藤・相川, 2005)。

社会的スキルとは「人が対人関係を円滑に開始する, あるいは対人関係を維持するために, 相手に効果的に反応する際に用いる言語的, 非言語的な行動レパトリーのこと」(相川・佐藤・佐藤・高山, 1993)であり, 不登校をはじめとした学校不適応との関連についてはいくつかの研究がある。例えば, 引っ込み思案(佐藤・佐藤・高山, 1988), 孤独感(金山・佐藤・佐藤, 2000), 不安(石川・坂野, 2006)や抑うつ(佐藤・石川・新井・坂野, 2005)などとの関連が検討されており, 児童の社会的スキルは学校不適応と強い関係があることが明らかになっている。

ところで, 社会的スキルに含まれるものは多様であるが, そのうちの言語的行動の一つとして, 本研究ではアサーションに着目することとした。

アサーションとは, “自分の気持ち, 考え, 信念などを正直に, 率直にその場にふさわしい方法で表現し, そして相手も同じように発言することを推奨する態度”(平木, 1993), あるいは“自分の考え, 欲求, 気持などを率直に, 正直に, その場の状況にあった適切な方法で述べること”(園田, 2002)と定義される, 適応的な自己主張行動のことである。特に現在では, 適応的という側面を強調するため, “さわやかな自己主張”(平木, 2000)といった表現もなされることが多い。そして, 適切なアサーションを考えるうえでは, 適切でない主張行動も加味することが多く, 自分の意見を一方的・攻撃的に主張し, 相手を尊重しない「アグレッシブ(攻撃的)」, 相手に配慮しすぎるあまり, 自分の意見を主張せずにいる「ノンアサーティブ(非主張的)」, そして, 相手にも配慮しつつ自分の意見も主張する「アサーティブ(さわやかな自己主張的)」の3つのタイプに分類して扱われることが一般的である(平木, 1993; 平木, 2000; 金子・中田, 2003)。そして, 適切なアサーションを行えることは, 児童生徒の学校適応に大きく関わる要因である。

こういったアサーションを捉えるための児童用アサーション尺度がいくつか作られており, 国内においては, 濱口(1994)が, 海外で作成された尺度を整理して主張行動の8つの要素を抽出し, 児童用主張性尺度を作成している。その他にも, 古市(1995)の児童用主張性検査, 塩見・庄田(2004)の児童版アサーション尺度, 金・伊藤(2004)の自己表現・主張尺度がある。

このように, アサーションを測定する尺度はいくつか作成されているものの, 小学生を対象としたアサーションに関する研究は, 大学生など他の世代(例えば安藤, 2006; 安藤・新堂, 2008; 玉瀬, 2002; 玉瀬・馬場, 2003)と比較してかなり少なく, アサーショントレーニングの効果検討という実践的な研究は加藤・前田・西・江村・目久田・森(2004)や西・加藤・森(2004), 松澤・内田・高橋(2009)のようにいくつかあるものの, 基礎

\*2012年3月卒業

的な研究としては、学校ストレスとの関連を検討した扇子・須貝・吉田・伊藤（2001）や塩見・庄田（2004）の研究、クラスの新密度との関連を検討した内田・松澤・高橋（2009）の調査などが散見される程度である。したがって小学生に関しては、アサーショントレーニングに関する実践はおろか、アサーションと関連する要因に関する知見も不十分であるのが現状といえる。

ところで、アサーションの定義にある“率直にその場にふさわしい方法”（平木, 1993）や“その場の状況にあった”（園田, 2002）という言葉に示されるように、アサーションを考えるうえでは、アサーションを行う際のその場の状況がどのようなものであるのか、であったり、あるいは、そのとき個人が、その場の状況をどのように認識しているか、という「場の認知」が重要な要因であると考えられる。しかしながら、これまでのところこの点に着目した心理学的な研究は見られない。そこで本研究では、小学生が一日の大部分を過ごす、自身が所属する学級を“場”と捉え、学級という“場の認知”が、児童のアサーションにどのように影響するかを検討する。そして、この“児童の学級という場”の認知を捉えるために、学級風土に着目した。

学級風土とは、学級内の児童同士の相互作用や教師から児童へのはたらきかけなど、学級内の多様な要因から構成された結果生じる、個々の学級が持つ独自の性格や雰囲気のことである（伊藤・松井, 1996；Moos, 1979）。Moos（1979）は社会生態学の立場から環境が人間に与える影響について注目し、物理的環境と心理社会的環境を同時に考慮できる、環境研究のための幅広い枠組みを提示している。これによると、環境は①物理的環境、②組織的環境、③関与する人間集団、④社会的風土、の4柱で構成され、さらに④の社会的風土が、他の3つを媒介するものとして位置づけられている。そして、学級風土とは、学級環境を構成する物理的側面や組織的側面、更に教師・児童集団という人的側面から規定される学級の“性格”であるとされる。

このような学級風土は、学校臨床実践において、学級単位の支援を行う際のアセスメントツールとして有用な視点を与えることが報告されている（安藤・安部・中島, 2008；姫島・田嶋, 2005；伊藤・松井, 1996；伊藤・松井, 2001；西田・田嶋, 2000）。また学級風土に関する基礎的研究から、支援のユーモアは学級風土に肯定的に作用し、それが対人関係を局所的なものから大局的なものに広げる（越・櫻井, 2008）といった知見が得られており、学級風土は学校適応を理解するうえで重要な変数であるといえる。そして、内田ら（2009）の研究から示唆されるように、その場の認知が影響すると想定されているアサーションとの関連を検討することも、有意義であると考えられる。

しかし、先に述べたように小学生に関するアサーションの研究は極めて数が少なく、学級風土との関連を検討

した研究も見当たらない。したがって本研究は、児童を対象にアサーションと学級風土の関連について、小学生の高学年を対象に、児童が行うアサーションの傾向と児童が感じている学級の雰囲気（学級風土）に関連があるか検討することを目的とする。

## 方 法

### 調査対象者

関東地方A県内の公立小学校2校の小学5年生152名（男子80名、女子72名）と小学6年生166名（男子91名、女子75名）であった。

### 調査時期

調査は、2011年11月中旬から12月上旬にかけて行われた。

### 手続き

協力を得られた2校において、帰りの会や特別学習の時間を用いて、担任教師を通じて配布・実施し、その場で回収した。なお調査の実施にあたっては、倫理的配慮として、この質問紙はテストではなく任意であること、個人は特定されないことを説明した。

### 質問紙の構成

学級風土 伊藤・松井（2001）が作成した学級風土質問紙を使用した。この尺度は、関係性領域として「学級活動への関与」（以下、学級関与）、「児童間の親しさ」（以下、児童親和）、「学級内の不和」（以下、学級不和）、「学級への満足感」（以下、学級満足）、「自然な自己開示」（以下、自己開示）の5下位領域、個人発達と目標志向領域として「学習への志向性」（以下、学習志向）1領域、組織の維持と変化領域として「規律正しさ」（以下、規律）、「学級内の公平さ」（以下、学級公平）の2下位領域という、3つの領域の8下位尺度（57項目）からなる。本研究では、このうち各下位尺度にて相関比が高い質問項目として各3項目（学習への志向性のみ2項目）を抜き出し、全23項目の質問紙を作成した<sup>1)</sup>。

なお、本尺度は中学生を対象としているため、現職の小学校教員2名の協力のもと、小学校高学年でも設問の趣旨が理解できるように平易な表現へと改変し、漢字にはルビを振った。各項目について5件法（1：そう思わない—5：そう思う）で回答を求めた。

アサーション 小学生にも適用可能なものであり、かつ適切性とともな簡便性を備えていると判断された、児童用アサーション尺度（半田, 2007）を使用した。本尺度は、アサーティブ、アグレッシブ、ノンアサーティブの3下位尺度（各5項目）からなる。本尺度はこのうち1項目を除いた<sup>2)</sup>14項目を使用した。各項目について3件法（1：はい—3：いいえ）で回答を求めた。

## 結果と考察

使用した各尺度の基礎統計について 本研究で使用した

**Table 1**  
**本研究で使用了各尺度の基礎統計量と性別の $t$ 検定結果**

	男子 ( $n=171$ )	女子 ( $n=147$ )	$t$ 値 (効果量 $d$ )
学級風土	学級関与	11.9 (2.0)	12.3 (1.9) -2.21 *
	児童親和	10.7 (2.6)	11.6 (2.3) -3.40 *
	学級不和	8.6 (2.2)	8.3 (2.3) 1.24 n.s.
	学級満足	12.3 (2.3)	13.0 (2.1) -2.59 *
	自己開示	10.9 (2.2)	10.7 (2.6) 0.79 n.s.
	学習志向	5.9 (2.1)	5.9 (1.8) 0.18 n.s.
	規律	8.5 (2.5)	8.5 (2.5) 0.19 n.s.
	学級公平	10.2 (2.6)	10.3 (2.7) -0.53 n.s.
アサーション	アサーティブ	11.4 (2.3)	12.4 (1.7) 4.51 *
	アグレッシブ	8.1 (2.7)	6.8 (1.7) -5.92 *
	ノン アサーティブ	7.8 (1.3)	8.3 (1.2) 3.52 *
			(0.40)

注) 等分散が仮定できなかったものは自由度の調整を施した。

自己開示 ;  $df=291.12$ 、アサーティブ ;  $df=306.65$ 、  
 アグレッシブ ;  $df=307.32$  [その他 ;  $df=316$ ]

\* $p<.05$

各下位尺度得点について、男女別の平均値、標準偏差、 $t$ 検定の結果、標本効果量 (Cohenの $d$ ) をまとめたものをTable 1に示す。

分析の結果、学級風土の学級関与、児童親和、学級満足と、アサーション尺度における3下位尺度すべてで有意差が得られた。しかし、有意であった学級風土の各下位尺度の効果量 ( $d$ ) は小さいものであり、概ね男女で同程度であると考えられる。一方、児童親和と学級満足の効果量はやや高いものであり、いずれも女子がやや高いものであった。有倉・乾 (2007) によると、女子は男子より仲間集団が同じクラスにいる割合が高いことから、児童間の親和性やその結果としての学級満足は女子が高くなるのかもしれない。

また、アサーション尺度のうち、アサーティブとノンアサーティブはやや弱い効果量であり、いずれも女子の方が高かった。一方、アグレッシブ得点の効果量は中程度の値を示し、男子の方が高かった。

**学級風土尺度とアサーション尺度の関連** 次に、学級風土とアサーションとの関連を検討するため、男女ごとに学級風土の各下位尺度とアサーションの各下位尺度の相

関係数を算出した。また、相関係数の値に関する男女間の差を検討するため、相関比も算出した。結果をまとめたものをTable 2に示す。

まずアサーティブに関しては、男女ともに共通して、学級満足とやや弱いあるいは中程度の、正の影響を及ぼしていた。これは、学級の雰囲気を居心地よく感じている場合、アサーティブの程度が高くなることを示している。本研究は1時点の調査であるため、因果関係は明らかではないものの、アサーションが場の認知によって規定される行動であることを踏まえると、学級の雰囲気を子どもたちが肯定的に捉えていることが、アサーティブな行動につながっていることが考えられる。また、相関比の分析から、男子では特にこの傾向が強いと考えられる。したがって、男子のアサーティブな行動を促す場合には特に、子ども自身が満足できる学級であることが望まれる。

また、学級不和とアサーティブについては、男女ともに弱いながら有意な負の相関を示した。これは学級満足と表裏一体の関係にあると解釈され、学級全体の雰囲気は、アサーティブな行動形成を考えるうえで重要な変数

Table 2  
アサーションと学級風土の各下位尺度間の男女別の相関係数および相関比 (z)

	アサーティブ			アグレッシブ			ノンアサーティブ		
	男子	女子	相関比	男子	女子	相関比	男子	女子	相関比
学級関与	.05	.23 *	1.62	-.07	-.16	.80	-.13 *	.02	1.33
生徒親和	.14	.29 *	1.39	-.02	-.13	.98	-.09	.03	1.06
学級不和	-.25 *	-.16 *	.83	.24 *	.07	1.54	-.11	-.07	.36
学級満足	.43 *	.23 *	1.99 *	-.25 *	-.08	1.54	.21 *	.10	.99
自己開示	.03	.35 *	2.95 *	.14	-.04	1.59	-.08	.03	.97
学習志向	-.01	.24 *	2.24 *	-.06	-.07	.09	-.12	.02	1.24
規律	.03	.26 *	2.08 *	-.06	.01	.61	-.09	-.02	.62
学級公平	.09	.07	.18	-.13	-.18 *	-.45	-.09	.01	.88

\* $p < .05$

であることが示唆される。

一方女子については、学級関与、生徒不和、学級満足、自己開示、学習志向、規律がそれぞれ弱いまたはやや弱い正の、そして学級不和が弱い負の、それぞれ有意な相関を示した。これは女子の方が、学級風土の多面的な側面がアサーティブな行動に及ぼす影響することを示唆する。河合（1985）や石田・小島（2009）によると、思春期に入るところから友人関係集団の再構造化が進み、凝集性の高い小集団に分化するが、井上（1992）によると、この傾向は特に女子で高い。さらに先述のように、女子は仲間集団が同じクラスにいる割合が高い（有倉・乾，2007）。これらを総合すると、女子は同じクラス内で凝集性の高い小集団でまとまることが多く、学級風土の多様な側面に同性の友人関係が強く反映されていると推測される。したがって、とりわけ小学校高学年の女子に関しては、アサーティブな行動には学級風土が多面的に関わっていることが想定される。

あるいは、男子の場合には自分自身の独自性を主張したり現実的な達成を目的に主張したりする会話が多くのに対して、女子の場合には仲間集団の維持を目的とした会話が多くのとされる（Leapers & Smith, 2004）。また小学校高学年の女子は男子より排他的な人間関係を築く傾向にあり（三島，2004）、小学生女子の学校生活の楽しさの感覚には、主張的なスキルと友人関係が影響していることも明らかとなっている（三島，2010）。これらの知見を踏まえると、児童のアサーティブな行動形成には雰囲気の良い学級経営が重要な役割を果たすこと、さらにこの傾向は女子で特に顕著であり、したがって、とりわけ女子については、クラス内で肯定的な友人関係を築くことを支援する必要性が示唆される。

次にアグレッシブに関しては、男子では学級不和が弱い正の、学級満足が弱い負の、それぞれ有意な相関を示した。これは先ほどのアサーティブと逆の関連を示している。内田ら（2009）の研究では学級生活に対する満足感が全体的に低い学級では、仲間集団外の児童に対する攻撃的自己主張が増えるとしているが、本研究ではこの知見は支持されなかった。これには調査方法の違いと主

張行動の対象の違いが反映している可能性がある。前者については、9つの場面で3タイプの主張行動のいずれかを選択させる方法を取っており、後者については、仲の良いクラスメイトとそうでない者1名についてそれぞれ回答させている。すなわち、性格特性的な傾向としてのアグレッシブについては、学級風土との関連が低いのかもしれない。あるいは、主張行動の相手を特定した場合には異なる結果になる可能性もあることから、今後の検討が必要である。

一方女子に関しては、学級公平との間に弱い負の相関が見られたが、それ以外の相関は有意でなかった。女子は仲間集団に対して平等性を求める傾向が強いという指摘がある（Goodwin, 2006）ことを考慮すると、学級内の公平さが実感されていると、女子のアグレッシブな主張行動は抑制されるのかもしれない。

ノンアサーティブに関しては、男子では学級関与が弱い負の、学級満足が弱い正の、それぞれ有意な相関を示した。自分自身が割球活動へ関与していると認識していれば、非主張的な行動はとりにくくなるものと予想される。一方で学級に対して肯定的な評価をしているとノンアサーティブになる傾向にあるということは、自身の学級への肯定的な評価を崩したくないために非主張的なことと、非主張的でも周囲が察して対応してくれることを期待していることが考えられる。これらの点については、より詳細な検討が必要である。

その一方、女子に関しては、有意な相関は得られなかった。

以上をまとめると、アサーティブ、すなわち自分も相手も尊重する自己主張の仕方は、児童が一日の大半を過ごす学級という場の風土と一定の関連を示していたことから、アサーショントレーニングなどの心理的介入を考えるうえでは、居心地の良い学級であることが必要条件となってくるといえそうである。一方、自分は尊重するが相手にはそうしないアグレッシブな自己主張、あるいは、相手を尊重するあまり自分自身の意見や感情を軽視し抑圧するノンアサーティブなスタイルは、学級風土とほとんど関連せず、したがってこれらの主張行動の理解

や介入に際しては、学級風土とは別の要因を考慮する必要があると思われる。

今後の課題として、先述のように本研究は一時点での調査であるため、縦断的な調査でさらに検証することが必要であろう。また、エンカウンター・グループなど学級の居心地の良さを高める働きかけとアサーション行動との関連を検討するといった方向性も必要であると思われる。

## <注>

- 1) 調査協力校との協議の結果、回答時間および児童への負担軽減を図るために取られた措置である。なお、「学習への志向性」に関しては、児童への影響に配慮して、2項目のみ実施することとなった。
- 2) 調査協力校との協議の結果、「あなたは先生からほめられておれいを言いたいとき、おれいを言う」が削除された。

## 引用文献

- 相川 充・佐藤正二 (2006). 実践! ソーシャルスキル教育〈中学校〉—対人関係能力を育てる授業の最前線— 図書文化社
- 相川 充・佐藤正二・佐藤容子・高山 巖 (1993). 孤独感の高い大学生の対人行動に関する研究—孤独感と社会的スキルとの関係— 社会心理学研究, **8**, 44-55.
- 安藤有美 (2006). 場面特性・社会的視点取得能力及ばずアサーションスタイルへの影響 日本青年心理学会大会第14回大会発表論文集, 40-41.
- 安藤 徹・安部順子・中島義実 (2008). 学級風土を活用した学級アセスメントに関する基礎的研究—学級風土類型の提案— 教育実践研究 (福岡教育大学教育学部附属教育実践総合センター), **16**, 123-130.
- 安藤有美・新堂研一 (2008). アサーションスタイルに関する心理学的研究 (7) —Assertion Scale における一般大学生と非行少年との比較— 日本パーソナリティ心理学会第17回大会発表論文集, 124-125.
- 有倉巳幸・乾 丈太 (2007). 児童・生徒の友人関係の排他性に関する研究 鹿児島大学教育学部紀要 (教育科学編), **58**, 101-107.
- 古市裕一 (1995). 児童用主張性検査の開発 日本精神衛生学会誌, **10**, 69-76.
- Goodwin, M. H. (2006). *The hidden life of girls: Games of stance, status, and exclusion*. New Jersey: Blackwell Publishers Inc.
- 濱口佳和 (1994). 児童用主張性尺度の構成 教育心理学研究, **42**, 463-470.
- 半田将之 (2007). 児童用アサーション尺度作成の試み

- 創価大学大学院紀要, **29**, 239-255.
- 姫島源太郎・田嶋誠一 (2005). 学級風土による学級の類型化と特徴記述の試み 日本教育心理学会第47回総会発表論文集, 634.
- 平木典子 (1993). アサーショントレーニング—さわやかな自己表現のために— 日本精神技術研究所
- 平木典子 (2000). 自己カウンセリングとアサーションのすすめ 金子書房
- 井上健治 (1992). 人との関係の広がり 木下芳子 (編) 対人関係と社会性の発達 金子書房 pp.3-28.
- 伊藤垂矢子・松井 仁 (1996). 学級風土研究の経緯と方法 北海道大学教育学部紀要, **72**, 47-71.
- 伊藤垂矢子・松井 仁 (2001). 学級風土質問紙の作成 教育心理学研究, **49**, 449-457.
- 石田靖彦・小島 文 (2009). 中学生における仲間集団の特徴と仲間集団との関わりとの関連—仲間集団の形成・所属動機という観点から— 愛知教育大学研究報告 (教育科学編), **58**, 107-113.
- 石川信一・坂野雄二 (2006). 自己評定による児童の社会的スキルと不安症状の関連 カウンセリング研究, **39**, 202-211.
- 金山元春・佐藤容子・佐藤正二 (2000). 児童の社会的スキルと孤独感 宮崎大学教育文化学部附属教育実践研究指導センター研究紀要, **7**, 73-81.
- 金子幾之輔・中田久美子 (2003). アサーションに関する研究 桜花学園大学人文学部研究紀要, **5**, 49-54.
- 河合芳文 (1985). ソシオメトリ入門 みずうみ書房
- 加藤佳子・前田健一・西 敦子・江村理奈・目久田純一・森 敏昭 (2004). 家族成員の相互関係と児童の自尊感情との関係—家庭科「家庭生活と家族」の領域におけるアサーション・トレーニングの効果— 学習開発学研究, **2**, 39-49.
- 金 慶美・伊藤義美 (2004). 日常場面における児童用「自己表現・主張尺度」の作成 情報文化研究, **18**, 123-131.
- 越 良子・櫻井弥生 (2008). ユーモアが学級内の局所的及び大局的対人関係と学級風土に及ぼす影響 上越教育大学研究紀要, **27**, 73-83.
- Leaper, C., & Smith, E. (2004). A meta-analytic review of gender variations in children's language use: talkativeness, affiliative speech, and assertive speech. *Developmental psychology*, **40**, 993-1027.
- 松澤裕子・内田智美・高橋知音 (2009). 児童の自己主張行動について (2) —児童の自己主張行動アセスメントに基づいたアサーショントレーニングの効果— 日本教育心理学会第51回総会発表論文集, 594.
- 三島浩路 (2004). 友人関係における親密性と排他性—排他性に関連する問題を中心にして— 名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要 (心身発達科学), **51**, 223-231.

- 三島浩路 (2010). 小学生の社会的スキルと友人関係における排他性・学校適応感との関連 中部大学現代教育学部紀要, **2**, 49-55.
- 文部科学省 (2012). 平成 22 年度「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」について (確定値・訂正值反映). [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/24/02/1315950.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/24/02/1315950.htm) (2012 年 7 月 25 日取得)
- Moos, R. H. (1979). *Evaluating Educational Environment*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- 西 敦子・加藤佳子・森 敏昭 (2004). 小学生の自尊感情に関する研究—アサーショントレーニングの効果— 日本教育心理学会第 46 回総会発表論文集, 130.
- 西田純子・田嶋誠一 (2000). 中学校の「学級風土」に関する基礎的研究—「教師項目」を含む尺度作成の試み— 九州大学心理学研究, **1**, 183-194.
- 扇子幸一・須貝京子・吉田耕一郎・伊藤則博 (2001). 小学生の学校ストレスと自己主張性 北海道教育大学紀要 (教育科学編), **52** (1), 231-242.
- 佐藤正二・相川 充 (2005). 実践! ソーシャルスキル教育〈小学校〉—対人関係能力を育てる授業の最前線— 図書文化社
- 佐藤 寛・石川信一・新井邦二郎・坂野雄二 (2005). 児童の抑うつ傾向と教師によって評価された学校場面における社会的スキルとの関連 カウンセリング研究, **38**, 226-234.
- 佐藤正二・佐藤容子・高山 巖 (1988). 拒否される引っ込み思案児の社会的スキル 日本教育心理学会第 30 回総会発表論文集, 48-49.
- 塩見邦雄・庄田明子 (2004). 児童のアサーションと学校ストレスの関係についての研究—新しい「児童版アサーション測定尺度」を用いて— 兵庫教育大学研究紀要 (第 1 分冊), **24**, 59-73.
- 園田雅代 (2002). 概説: アサーション・トレーニング 教育学部論集 (創価大学), **52**, 79-90.
- 玉瀬耕治 (2002). アサーションと場の認知 日本教育心理学会第 44 回総会発表論文集, 269.
- 玉瀬耕治・馬場弘美 (2003). アサーションに及ぼす場の認知の影響に関する研究 奈良教育大学教育学部附属教育実践総合センター紀要, **12**, 43-50.
- 内田智美・松澤裕子・高橋知音 (2009). 児童の自己主張行動について (1) —クラスメイトとの新密度による自己主張の行動差と学級生活への満足感との関連— 日本教育心理学会第 51 回総会発表論文集, 593.

(2012年 8 月28日受付)

(2012年 9 月21日受理)